

# A leitura, por crianças pequenas, de obras de literatura digital e digitalizada

Reading works of digital literature and scanned literature by young children

---

**MÔNICA DAISY VIEIRA ARAÚJO<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Crianças cada vez menores se utilizam de dispositivos digitais, em geral móveis, para realizar várias atividades, inclusive, de leitura de obras literárias digitais e digitalizadas. Analisam-se aqui os dados de uma pesquisa realizada em 2017 e 2018 com crianças de 4 e 5 anos de idade e apresentam-se os eventos de letramento em atividades de leitura literária digital realizada pela professora em uma escola de Educação Infantil. Verificou-se que as crianças precisam aprender os gestos e o comportamento de leitura necessários para ler as obras digitais que possuem um maior nível de interatividade e multimodalidade. Elas inicialmente necessitam da orientação constante de um adulto para conseguir se engajar e construir sentido para o texto literário lido.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura literária digital; literatura digital; literatura digitalizada; criança; formação de leitores.

**ABSTRACT:** Smaller children, use of digital devices, in General, mobile, to perform various activities, including, literary reading fingerprints and digitized. We analyze the data of a research conducted in 2017 and 2018, with children 4 and 5 years of age and present literacy events digital literary reading, held by the teacher in a school of early childhood education. We need to learn the gestures and reading behavior required to read the digital works that

1. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

have a higher level of interactivity and multimodality. We note that children initially require constant guidance of an adult to be able to engage and build a sense of literary text read.

KEYWORDS: Digital; digital literature literary reading; scanned literature; child; formation of readers.

## INTRODUÇÃO

As transformações no suporte nos oportunizam compreender a evolução da literatura pela via das modificações de sua materialidade ao longo da história da cultura escrita e seus possíveis impactos na produção, no acesso, na difusão, na apropriação e na leitura da literatura. Com a invenção da escrita, por exemplo, obras literárias ganharam uma possibilidade de maior permanência e divulgação. E a leitura literária, ou seja, o ato de ler uma obra literária ganhou *status* social de grande importância na sociedade.

Apesar de a literatura oral, lida ou recitada em voz alta ter permanecido por muitos séculos como a principal forma de difusão da literatura, foi com o uso de suportes cada vez mais fáceis de manusear e inscrever as obras literárias, como o pergaminho e o papiro, que o acesso e a difusão da literatura se expandiram. Mas foi com a invenção da imprensa e, mais recentemente, com o suporte digital que se ampliou consideravelmente a divulgação dos materiais para leitura literária. Os leitores e, em especial, as crianças, recebem, cada vez mais, informações sobre obras literárias em *sites* de livrarias, de comércio eletrônico, em redes sociais, em *blogs*, em plataformas como *Youtube*, em grupos de mensagens instantâneas, em *sites* de busca ou de jogos digitais nos quais as propagandas de obras de seu interesse saltam aos olhos das crianças.

Essa sociabilidade na cultura digital em torno das práticas de leitura e de escrita literárias é uma das dimensões do que denominamos de letramento literário, entendido como o uso social da leitura e escrita de obras literárias e que, ao longo de milênios de difusão da literatura, foi se modificando e se ampliando, também, com as transformações do suporte. Cosson (2011, p. 12) compreende letramento literário como um “processo de letramento que se faz via textos literários [e] compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”.

Areladas a essas demandas ao leitor em formação, para desenvolvimento do letramento literário, estão as modificações nos suportes de leitura, que irão incidir em práticas de letramento literário diferenciadas na cultura digital. Uma delas se

refere aos modos de leitura, nos quais o leitor, liberado pela materialidade do suporte, pode, com mais facilidade, com um objeto em mãos, por exemplo, com os *smartphones*, ler todas as obras literárias pelas quais tenha interesse, mudar a leitura de uma página ou de um capítulo para outro com um toque na tela ou verificar o significado de uma palavra desconhecida com um clique nela.

Hayles (2002) destaca a importância da materialidade para os estudos literários, embora, historicamente, não tenham sido objeto de análise as modificações no suporte. A autora acredita que tais modificações provocam transformações na literatura que necessitam ser consideradas.

*As the vibrant new field of electronic textuality flexes its muscle, it is becoming overwhelmingly clear that we can no longer afford to ignore the material basis of literary production. Materiality of the artifact can no longer be positioned as a subspecialty within literary studies; it must be central, for without it we have little hope of forging a robust and nuanced account of how literature is changing under the impact of information technologies<sup>2</sup>.*  
(HAYLES, 2002, p. 19)

O debate permanece em torno do conteúdo, principalmente, nestes tempos de criações de obras literárias digitais e do fervor dos *bestsellers*, mas também dos “avatares da literatura”, termo utilizado por Cosson (2014) para apontar, na atualidade, as novas criações literárias que estão disponíveis em vários formatos e são difundidas em uma diversidade de meios<sup>3</sup>. O autor cita as canções populares, os filmes, por meio dos seus roteiros, as histórias em quadrinhos, as séries de TV, os jogos eletrônicos, a literatura eletrônica, as telenovelas, as propagandas e até mesmo “as vidas celebrizadas em jornais e revistas populares” (COSSON, 2014, p. 18). Ou seja, existe uma convergência (JENKINS, 2009) nas obras literárias digitais, e as crianças transitam de um meio para o outro em busca dos conteúdos literários do seu interesse.

As obras literárias digitais compreendem as obras de literatura digital e digitalizada. A primeira é definida por Torres (2004) e Hayles (2009) como diferente

2. “À medida que o vibrante novo campo da textualidade eletrônica se desenvolve, está se tornando cada vez mais claro que não podemos nos permitir mais ignorar a base material da produção literária. A materialidade do artefato não pode mais ser posicionada como uma subespecialidade dentro dos estudos literários; ela deve ser central, pois sem ela teremos pouca esperança de conceber uma visão robusta e detalhada de como a literatura está mudando sob o impacto das tecnologias da informação”. (HAYLES, 2002, p.19)
3. Utilizaremos o termo “meio” para designar as ferramentas físicas de comunicação, tais como: a Internet, a televisão, o rádio, os materiais impressos, os celulares, os jogos eletrônicos, entre outros.

da literatura impressa que, por vezes, é transposta para o computador. Existe uma diversidade de tipos de obras consideradas como literatura digital: algumas compreendem gêneros integrados às obras literárias do suporte impresso, mas com uso de redes de construção coletiva *on-line* ou *off-line*. Outras inauguram gêneros literários novos, com características diferentes dos encontrados na cultura impressa, elaborados por meio de hipertextos, recursos multimodais e uso de programas de computador. A literatura digitalizada, por sua vez, possui o formato idêntico ao do impresso, ou seja, é em geral, uma remediação (BOLTER; GRUSIN, 2000) do impresso e pode ser acessada, adquirida em *sites* de loja de comércio eletrônico ou em aplicativos de *smartphones*, livremente na Internet ou baixada em qualquer dispositivo digital por meio de *sites*, *blogs*, redes sociais e bibliotecas digitais.

Neste artigo analisaremos os dados de uma pesquisa realizada em 2017 e 2018, com crianças de 4 e 5 anos de idade e apresentaremos os eventos de letramento (STREET, 2012) de leitura de obras digitais e digitalizadas, da turma de 5 anos de idade, realizada pela professora em uma escola de Educação Infantil da cidade de Belo Horizonte.

#### A LITERATURA DIGITAL

As obras literárias disponíveis na cultura digital, denominadas literatura digital, são definidas por Torres (2004) como ciberliteratura. Segundo o autor, obras dessa natureza podem, também, ser designadas de

literatura algorítmica, generativa ou virtual. A ciberliteratura designa aqueles textos literários cuja construção assenta exclusivamente em procedimentos informáticos: combinatórios, multimidiáticos ou interativos. Para Pedro Barbosa, seu maior teorizador em Portugal, “[n]a ciberliteratura o computador é utilizado, de forma criativa, como manipulador de signos verbais e não apenas como simples armazenador e transmissor de informação”. (TORRES, 2004, p. 117)

A literatura gerada por computador, infoliteratura, literatura algorítmica, literatura generativa, entre outras denominações, segundo o autor, são obras exclusivas do meio digital. Exclui-se, neste caso, o simples armazenamento e a transmissão de informação, como acontece na literatura digitalizada que iremos discutir adiante. O trecho de Pedro Barbosa citado por Torres (2004) foi publicado originalmente em 1996 e direciona o conceito apenas para o uso de manipulação de signos verbais, ou

seja, a utilização de palavras escritas ou faladas para a produção de obras literárias por meio de programas de computador, com combinações variadas de algoritmos. Treze anos depois, em publicação datada de 2009, Barbosa utilizou o termo “literatura eletrônica” e elaborou a seguinte definição:

Consideraremos a literatura eletrônica a “criatividade informática na infinita ‘generatividade’ utilizando o computador como ‘telescópio de complexidade’” (conceito de Abraham Moles): Ou seja, como máquina que simula e amplifica os nossos procedimentos mentais, entre eles, os criativos. É dentro deste âmbito que vamos encontrar textualidades não compatíveis com o suporte estático do papel como sejam o texto generativo, o texto automático, a literatura algorítmica, o texto virtual, a literatura combinatória variacional, a poesia animada por computador, o texto multimídia ou a hiperficação interactiva. (BARBOSA, 2013, p. 20)

Nesse conceito, o autor enfatiza a complexidade das obras criadas em meio digital, pois elas possibilitam o uso das tecnologias digitais para elaborar obras literárias que seriam impossíveis de serem construídas sem as máquinas. Reafirma, ainda, a diferença entre a literatura eletrônica e a literatura impressa e a amplia, indicando formatos outros de obras de literatura eletrônica. Hayles (2009, p. 20) denominou a literatura digital “[...] excludente da literatura impressa que tenha sido digitalizada, é, por contraste, ‘nascida no meio digital’, um objeto digital de primeira geração criado pelo uso de um computador e geralmente lido em uma tela de computador”.

Destaca-se, nesse conceito também, assim como em Rui Torres e Pedro Barbosa, a diferença entre a literatura criada em meio digital e a literatura impressa e, por vezes, transposta para o computador. O conceito de literatura digital, segundo Hayles (2009, p. 43), “tem uma presença visível há apenas cerca de duas décadas (embora seus antecessores datem, pelo menos as poesias para o computador, do início dos anos 1960 e de muito antes na tradição impressa)”. A diversidade de termos para designar as obras literárias digitais e as limitações do que seria este tipo de obra demonstra que o campo se encontra ainda em construção e, por isso, não é tarefa fácil – e não é nosso objetivo fazê-lo neste artigo – definir se uma obra literária é considerada literatura digital.

Outra faceta relacionada ao conceito é a categorização das obras, pois definir de que tipo ou gênero é uma obra, seja ela literatura digital ou não, sempre foi um tema polêmico, já que a diversidade de obras, suas multidimensões, os níveis de complexidade e suas rápidas transformações, em razão dos avanços das tecnologias

utilizadas para produzi-las, podem gerar categorizações duvidosas de obras de literatura digital. Além disso, as categorias criadas e tomadas como referência para análise das obras podem se tornar obsoletas em um curto prazo de tempo. Para Hayles (2009, p. 23), as obras podem ser categorizadas “abarcando todos os tipos associados com a literatura impressa e acrescentando alguns gêneros únicos ao meio eletrônico em rede e programável”. Poderíamos exemplificar as associações entre os gêneros impressos e digitais com o conto e o romance, no impresso; e com o hiperconto e o hiper-romance, no digital.

No site *Ciberpoemas*, de Sergio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski, o leitor poderá ler vários poemas digitais, entre eles, o poema “Chá”.

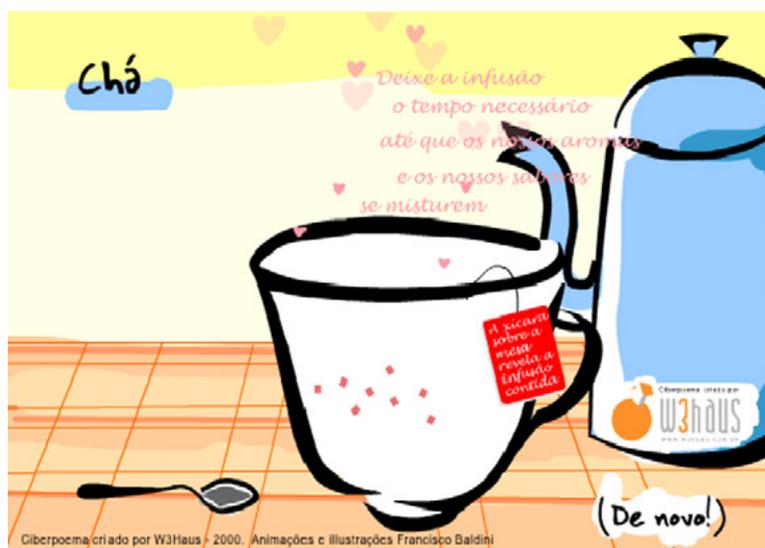


Figura 1 - Poema digital “Chá”

Fonte: <http://www.ciberpoesia.com.br/>. Acesso em: 07 nov. 2018.

Nele a criança deverá seguir as instruções e inserir ingredientes no chá para poder ler o poema, que aparecerá ao final em forma de fumaça. Em outro exemplo de obra literária digital, Vicent Morisset cria *BláBlá*, com alto nível de interatividade, demandando da criança uma maior participação, pois é necessário clicar no personagem e em vários elementos da obra para que a história se desenvolva.

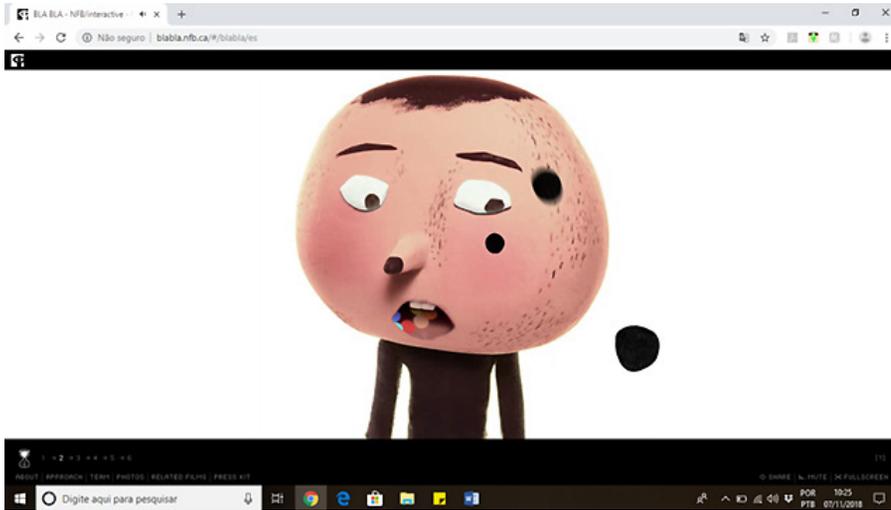


Figura 2 - Obra BláBlá

Fonte: <http://blabla.nfb.ca/#/blabla/es>. Acesso em: 07 nov. 2018.

A junção dos elementos literários verbais, visuais, sonoros, entre outros recursos semióticos, trazidos de outros suportes associados à dimensão computacional, cria obras literárias diferentes das digitalizadas. Ressaltamos, como já apontamos acima, que a literatura digital possui níveis de uso de recursos multimodais, de hipertextualidade e de linguagem de programação, alguns de simples utilização e disponíveis livremente, outros mais complexos e, inclusive, com tecnologia avançada, a que poucos podem ter acesso.

As obras digitais se diferenciam das digitalizadas, apesar de serem nomeadas sem distinção como livros eletrônicos ou *e-books*. A obra digital deve ser assim considerada por ter sido produzida, desde sua origem, com o uso de tecnologia digital e com recursos específicos da cultura digital. Mas também demanda, para a sua leitura – como acontece com *Bláblá* –, acionar recursos, como imagens em 3D, *links* que levam o leitor para outro ambiente, animações que possuem níveis mais altos de interatividade, de participação da criança e de multimodalidade. Caso o leitor desejasse imprimir um texto literário contido em uma obra digital, perderia o sentido, pois ela é criada para ser lida em suporte digital.

## A LITERATURA DIGITALIZADA

Poesias, lendas, fábulas, contos maravilhosos, mitos e uma diversidade de gêneros literários digitalizados estão disponíveis isoladamente em *sites*, *blogs* e redes sociais para as crianças. A obra digitalizada se tornou o formato mais amplamente divulgado da literatura disponível em suporte digital. Quando disponibilizadas em *PDF* e *HTML*, são mais fáceis de ler em dispositivos com telas maiores, pois não se adéquam a telas menores, como as dos *smartphones*, porque demandam do leitor movimentar a barra de rolagem e ampliar a visualização com o *zoom*. O formato *epub* se adéqua ao tamanho da tela do dispositivo digital e possui vários recursos para facilitar a leitura. Outra forma de ter acesso a obras digitalizadas é via *Application software (apps)*, disponibilizado somente para *tablets* e *smartphones*. Os pais baixam o aplicativo e podem deixar a criança acessar milhares de obras digitalizadas, muitas delas gratuitas e, quando pagas, têm valores geralmente mais baixos que os das obras impressas.

A literatura digitalizada se apresenta apenas como uma remediação (BOLTER; GRUSIN, 2000) da obra impressa para o suporte digital. Geralmente está em formato *PDF*, eventualmente com o recurso de passar a página com um gesto que simula o do leitor na obra impressa, com um clique no canto superior ou inferior da página digitalizada.

Destaca-se, ainda, que os dispositivos digitais específicos para leitura digital possuem uma interface que permite geralmente apenas a leitura de literatura digitalizada, por não haver, na sua concepção, recursos tecnológicos que suportem obras com níveis mais avançados de elementos multimodais, recursos em 3D e animações. Por isso os *tablets* se tornaram o dispositivo mais utilizado pelas crianças (MILLER; WARSCHAUER, 2014). Essa tendência se fundamenta nas características desse tipo de dispositivo digital, que possui um tamanho que facilita a manipulação e pode ser levado para qualquer lugar com facilidade. Já os *smartphones*, segundo os dados da pesquisa Panorama Mobile Time, de novembro de 2017, têm uma utilização bastante específica: na faixa etária de 0 a 3 anos, 9% das crianças no Brasil possuem um *smartphone* próprio e 41% utilizam os dos pais. E, quando verificamos os dados das crianças de 4 a 6 anos de idade, 22% delas possuem o dispositivo próprio e 60% utilizam os dos pais. Isso indica um grande potencial de crianças com acesso à leitura literária digital.

Um exemplo de literatura digitalizada para criança está disponível no site *Escola Games*. A obra *Aventura nas alturas* pode ser lida pela criança ou pelo narrador. Caso este seja o leitor, cada palavra lida fica marcada de amarelo, como podemos observar na Figura 3, e a criança clica em uma seta para passar de página.

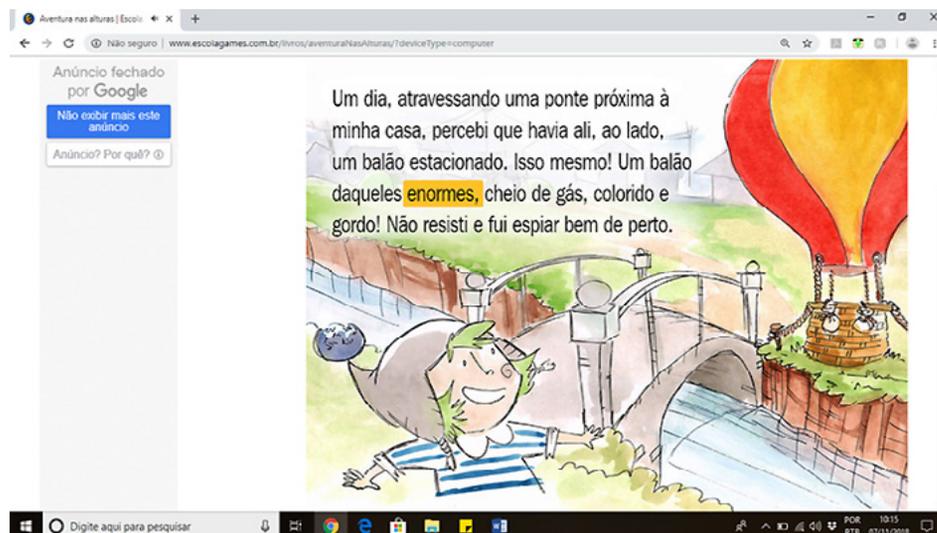


Figura 3 - Obra *Aventura nas alturas*

Fonte: <http://www.escolagames.com.br/livros/aventuraNasAlturas/?deviceType=computer>.

Acesso em: 07 nov. 2018

A obra é apenas uma remediação do impresso, com um baixo nível de multimodalidade, o áudio do narrador e uma marca amarela na palavra que está sendo lida. Já na obra *O elefante que faz yoga*, disponível no site *Discovery Kids*, ampliam-se os recursos semióticos: música, imagem em movimento e o narrador lendo a história criam uma nova “roupagem” para a literatura digitalizada.

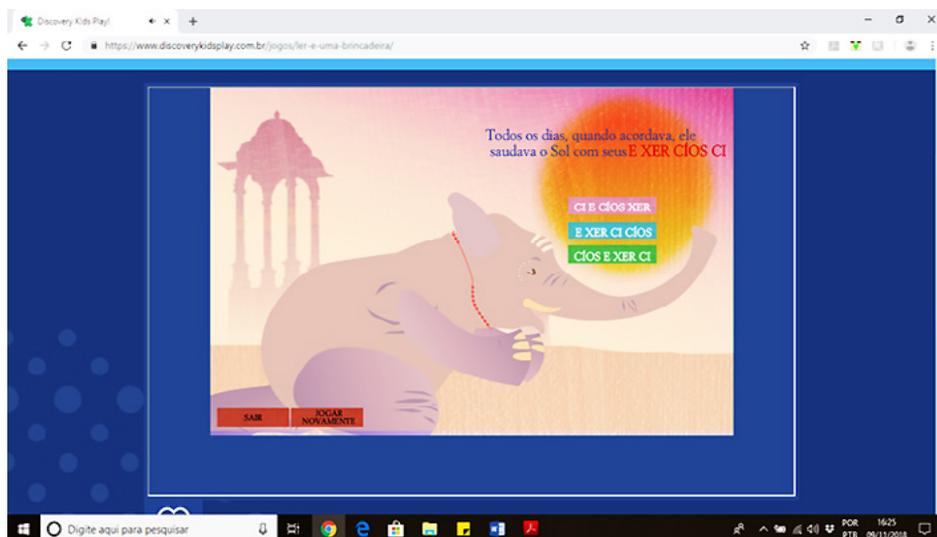


Figura 4 - Obra O elefante que faz yoga

Fonte: <https://www.discoverykidsplay.com.br/jogos/ler-e-uma-brincadeira/>.

Acesso em: 07 nov. 2018

Mesmo com mais recursos semióticos, como imagem em movimento e uma música ao fundo, a obra da Figura 4 continua sendo um tipo de literatura digitalizada, mas com um maior nível de multimodalidade que a anterior.

#### LEITURA DE LITERATURA DIGITAL E DIGITALIZADA POR CRIANÇAS

As atividades de leitura literária digital, realizadas na escola de Educação Infantil em que realizamos a pesquisa durante os anos de 2017 e 2018, contemplaram a leitura tanto de literatura digital quanto de literatura digitalizada. Iremos apresentar dois eventos de letramento (STREET, 2012) nos quais as crianças de 5 anos de idade tiveram oportunidade de ler esses tipos de obras na escola (Quadro 1).

<p><b>Atividade:</b> Leitura literária digital</p> <p><b>Duração:</b> uma aula</p> <p><b>Data:</b> 08/11/2017</p> <p><b>Turma:</b> 5 anos de idade</p> <p><b>Conteúdo:</b> Leitura de uma obra literária digital e outra digitalizada</p> <p><b>Eixo:</b> apropriação do sistema de escrita e leitura</p> <p><b>Capacidade:</b> Compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas, compreender a orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa, construir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionado informações explícitas, implícitas e os recursos semióticos.</p> <p><b>Capacidades de alfabetização e letramento digital:</b> utilizar o <i>mouse</i> para arrastar, clicar, utilizar recursos semióticos diferentes para ler, utilizar os recursos de interação e participação para ler as obras.</p> <p><b>Contexto de aprendizagem:</b> Laboratório de informática</p> <p><b>Desenvolvimento:</b> A professora na roda de conversa, no laboratório de informática, irá conversar com as crianças sobre a leitura de literatura que irão fazer coletivamente no <i>data show</i>. Primeiro, irão ler uma obra digitalizada do <i>site</i> Escola Games e a professora irá solicitar a uma criança por vez para que clique no <i>link</i> que faz a narração da história. Após finalizar a leitura, irão para o <i>site</i> do Gretel, ler a obra digital <i>BláBlá</i>, que deverá ser lida com a participação dos alunos, um por vez, clicando onde a “mãozinha” do <i>mouse</i> aparece na tela. Ao final, a professora irá fazer a roda para conversar com as crianças sobre os dois tipos de leitura: o que tem de igual e de diferente?, O que precisava para fazer a leitura nas duas obras? , Qual das duas eles gostaram mais?</p> <p><b>Recurso:</b> Computador, mouse, data show, internet: <a href="http://escolagames.com.br">escolagames.com.br</a> e <a href="http://www.gretel.cat/es/recomendaciones-lij-digital/bla-bla/">http://www.gretel.cat/es/recomendaciones-lij-digital/bla-bla/</a>.</p>
--

Quadro 1 - Plano de aula – Leitura de obra de literatura digital e digitalizada

Fonte: Banco de dados da pesquisa

O Plano de aula contém os conteúdos referentes não apenas às capacidades de alfabetização, leitura e escrita, mas também às de alfabetização e letramento digital. Como as professoras estavam aprendendo a criar atividades com tecnologias digitais, era necessário escrever as perguntas reflexivas para a roda de conversa final.

Nesse dia, tivemos um problema no áudio, e as crianças leram *BláBlá*, de Vicent Morisset, sem o áudio. Não realizamos a leitura da obra de literatura digitalizada e retomamos a proposta do plano de aula no encontro seguinte, que iniciamos com a leitura da obra digitalizada, *Aventura nas alturas*,

No escuro, as crianças estavam sentadas no chão da sala do laboratório de informática. A professora leu o nome de todas as opções de história que tinha no *site* e fez uma escolha aleatória, fechou os olhos e viu em qual história o dedo dela iria parar.

**Sandra:** *Essa aqui chama Aventura nas alturas. Vou colocar a setinha lá... ohh... e agora uma mãozinha.* [indicando que o cursor mudou de ícone]. *Cliquei duas vezes, abriu.*

O narrador começa a falar o nome da história, dos autores e do ilustrador. Enquanto isso, as crianças estão sentadas, mas um pouco levantadas, para tentar ver o que está acontecendo na tela do *notebook*.

**Sandra:** *Tá vendo oh, tem duas opções. Uma é “leia pra mim” e a outra “eu mesmo leio”. Só que eu vou escolher “leia pra mim”. Então todo mundo caladinho? Vamos lá! Vou clicar agora “Leia pra mim”.*

O narrador começa a ler o texto da história que tinha na primeira página.

**Sandra:** *Passar a página? Na setinha?* [perguntando para pesquisadora, após o final da narração da primeira página]

**Pesquisadora:** *Passar a página. Clica na setinha.*

O narrador continua a ler a próxima página. [Transcrição de trecho da aula do dia 29/11/2017].

A professora Sandra explicou todos os gestos de leitura que ela precisava fazer no ato da leitura da obra, bem como mencionou o que acontecia quando as suas ações eram realizadas: “*Vou colocar a setinha lá... ohh... e agora uma mãozinha. Cliquei duas vezes, abriu*”. Ensinar os gestos e os comportamentos de leitura (CHARTIER, 1996, 2002) é fundamental para a criança aprender sobre a alfabetização digital, pois clicar, arrastar, conhecer quais são os ícones do *mouse* e quando ele muda é importante para a criança compreender sobre a cultura digital; e aprender como se leem obras digitalizadas, ou seja, o que precisam fazer para que a história se desenvolva envolve conhecimentos acerca do letramento literário digital: “*Tá vendo oh, tem duas opções. Uma é ‘leia pra mim’ e a outra ‘eu mesmo leio’. Só que eu vou escolher ‘leia pra mim’*”. A *expertise* para ler textos que possuem

outros recursos semióticos, além do verbal, deve ser ensinada para as crianças, mas para isso a escola necessita compreender que o conceito de letramento deve ser resignificado (KRESS, 2003), compreendendo textos que possuem formatos e recursos multimodais diversos. Após a leitura da história *Aventura nas alturas*, a professora foi ler com as crianças *BláBlá*, de Vicent Morisset.

**Sandra:** *BláBlá*. [A professora aponta para a tela onde está escrito o título] *Se conversar, não dá! Eu vou chamar devagarzinho, nada de ficar* [a professora levanta as duas mãos indicando que as crianças não precisam levantar a mão para ela chamar].

Chama uma criança e a coloca à sua frente e em frente ao *notebook*.

**Sandra:** *Ohh, Aline, tem que mexer aqui tá?* [apontando para o *touchpad* e clicando nele para mostrar para a aluna] *Vai!*

**Pesquisadora:** *Coloca ela mais pra lá, senão as crianças não vão ver.*

[Sandra afasta a criança para o lado e deixa mais espaço para as demais crianças verem a tela].

**Sandra:** *Tá dando pra ver, gente?*

**Alunos:** *Sim* [em coro].

Sandra aponta mais uma vez para o *touchpad* para a criança fazer o movimento. Mas a criança clica uma vez com um pouco de medo. Sandra chama outra criança. Percebemos que estava sem som e ativamos o áudio no *notebook*. Neste momento as crianças, que estavam sentadas, levantam para ver e começam a movimentar o corpo para um lado e para o outro, no ritmo do áudio da história, e começam a rir, animadas.

As crianças tiveram dificuldades para compreender o que tinham que fazer para a história se desenvolver e, muitas vezes, ficavam paradas e mexiam muito pouco com o *touchpad*. A professora Sandra precisava mediar o tempo todo, para que participassem e interagissem com a história. As crianças ficaram muito envolvidas com a animação e conseguiram compreender a história, mesmo sendo uma obra endereçada para leitores acima de 11 anos de idade.

Verificamos indícios da importância de todos os recursos semióticos (KRESS; BEZEMER, 2009) utilizados em uma obra digital, para a compreensão do texto e para o engajamento na história pelas crianças. No momento da ativação do áudio, as

crianças se mostraram mais interessadas e engajadas com a história, levantando do chão para se aproximar da tela do *notebook*, brincando com o corpo a partir do som, solicitando à professora para participar da história. Após a leitura das duas obras, a professora fez uma roda de conversa para sistematizar o que haviam aprendido.

**Professora:** *Essa história ficou um pouquinho diferente da outra vez! Vocês perceberam? Que dessa vez aconteceram algumas coisas que da outra vez não aconteceu?*

**Pesquisadora:** *O que aconteceu, gente? O que aconteceu... o que tinha na história dessa vez que vocês não conseguiram ver e ouvir na outra?*

**Aluno 1:** *Na outra vez não dava pra ouvir nada que ele estava falando.*

**Sandra:** *Não dava pra ouvir!*

**Aluno 1:** *Ele só estava fazendo assim!* [abriu os braços imitando o personagem da história]

**Pesquisadora:** *E fez diferença?*

**Aluno 1:** *Fez!!* [Fazendo um gesto com o dedo que sim]

**Pesquisadora:** *Por quê?*

**Aluno 1:** *Porque cada som é diferente um do outro.*

**Pesquisadora:** *E com o som fez diferença para entender a história?*

**Crianças:** *Sim!* [em coro]

**Pesquisadora:** *O que aconteceu de diferente com o som?*

**Aluno 2:** *Quando apareceu a voz!*

**Pesquisadora:** *Apareceu a voz!*

**Aluno 1:** *Ele caiu no buraco e fez um barulho pertinho do buraco.*

**Pesquisadora:** *Fazia um barulho, né?!*

**Aluno 3:** *E ele fazia BláBláBláBáBláBlá!*

**Pesquisadora:** *E ele ficou falando BláBláBláBáBláBlá.*

**Aluna 4:** *Ele ficava o tempo todo glup...glup...glup!* [balança a cabeça para um lado e para o outro, imitando o personagem]

**Pesquisadora:** *Ele ficava falando o tempo inteiro, né?!!*

**Aluno 1:** *Ele caiu no buraco e ficou aaahhhh... gritando!* [fazendo o gesto com a mão]

**Pesquisadora:** *E então, olha só... eu vou fazer uma pergunta aqui pra vocês. Essa história falava de quê, então?*

**Alunos:** *BláBlá* [em coro].

Os trechos “*Não dava para ouvir nada do que ele estava falando*” e “*Quando apareceu a voz*” demonstram a percepção das crianças de que o personagem falava

durante a história, e esse som era importante para a compreensão da narrativa. As onomatopéias *Blá, Glup, aaahhhh* foram identificadas como a linguagem do personagem e em cada contexto tinham um significado. Como a leitura é multimodal (ROWSELL et al., 2013), cada recurso semiótico possui um potencial diferenciado para a construção de sentido (KRESS, 2010). Haja vista que, quando o aluno 1 fala: “*Porque cada som é diferente um do outro*”, nos indicia sua percepção contextual do significado do recurso semiótico sonoro que o personagem fazia ao longo da história. No entanto, quando a pesquisadora pergunta sobre o que tratava a história, eles falam que é sobre “*Bláblá*”, indicando que é uma conversa, mas não conseguem expressar essa informação. Segundo o relatório da professora (Quadro 2), as crianças conseguiram fazer a compressão global da obra lida.

Achei que deram conta de perceber o conteúdo da história que foi proposta. E da conversa sobre o que seria literatura digital e digitalizada. As relações que fizeram com o que estão ouvindo sobre analógico/digital. A gente percebe que se arriscam para tentar solucionar uma resposta para esta questão. Neste dia a aula no laboratório de informática veio nos mostrar como os recursos auditivos [sonoros] também são importantes e fazem toda diferença. Começamos só com o recurso visual, e o interesse das crianças mudou a partir do momento que conseguimos introduzir o recurso de áudio. Chegaram mais perto do note [notebook] e queriam participar mais ativamente da evolução da história.

*Quadro 2 – Relatório sobre a aula da professora Sandra – Fonte: Banco de dados da pesquisa*

Para a professora Sandra ficou evidente a relevância de todos os recursos semióticos, em especial, o áudio, para compreensão e engajamento das crianças na história. A falha, acidental, na ativação do áudio permitiu verificarmos, explicitamente, uma mudança de comportamento das crianças. Após a aula, entrevistamos uma criança que relatou com detalhes a experiência de leitura de literatura digitalizada e digital e as diferenças de gestos e comportamentos do leitor para a leitura das duas obras.

**Pesquisadora:** *Como fazia para ler a história [obra digitalizada]? O que a Sandra tinha que fazer?*

**Débora:** Ela tinha que ir pegando o mouse e clicando na setinha para indo passar. E o moço já ia falando e onde que falava ficava um quadradinho verde.

**Pesquisadora:** O narrador falava e aparecia um quadradinho verde na palavra que ele falava?

**Débora:** Um quadradinho laranja.

**Pesquisadora:** Então, para acontecer a história, era só clicar na setinha?

**Débora:** Ahramm.

**Pesquisadora:** E na outra história? Qual foi a outra história?

**Débora:** BláBlá.

**Pesquisadora:** Como era essa história BláBlá?

**Débora:** Era de várias bolinhas que o menino ia comendo, comendo, comendo... aí ele foi, achou um buraco e caiu lá dentro. E aí ele achou um gêmeo dele, e eles ficaram conversando assim “Blábláblábláblábláblá”!

[...]

**Débora:** A gente começou a clicar nele, aí ele foi rodando, ficando feliz, ficando bravo, ficando feliz. Aí teve uma hora que ele ficou com tanta raiva nele e ele ficou bravo.

**Pesquisadora:** Como é que fazia para a história acontecer no BláBlá?

**Débora:** A gente ia clicando no menino ou em alguma outra coisa.

**Pesquisadora:** E se não clicasse, o que que acontecia?

**Débora:** Ele ficava parado. [Entrevista, nov. 2017]

Débora demonstra a compreensão das duas histórias e as demandas de leitura de cada uma das obras. Como a obra de literatura digital era novidade para todas as crianças da turma, o aprendizado de como fazia para lê-la se deu pela orientação da professora, mas, também, experimentando a obra e verificando onde se podia clicar e o que acontecia. Segundo Débora, para a ler a obra “a gente ia clicando no menino ou em alguma coisa”. Quando a pesquisadora perguntou a Débora a diferença entre as duas obras, ela se remeteu à diferença de gestos e comportamento do leitor.

**Débora:** A primeira era só clicar e passando as setinhas. A outra a gente ia clicando fazendo ela. [indicando uma construção da história]

**Pesquisadora:** Você achou mais legal qual? Qual você mais gostou?

**Débora:** BláBlá.

**Pesquisadora:** Por quê?

**Débora:** Porque a gente fazia a história, e ele ficava fazendo Bláblá.

**Pesquisadora:** *No começo da história do Bláblá, estava sem som. O que aconteceu quando a gente colocou som, ficou mais legal?*

**Débora:** *Ficou, né?... porque ele ficou fazendo BláBlá e a gente conseguia entender só pelo som.*

**Pesquisadora:** *Nossa...Verdade?*

**Débora:** *Eu acho!*

**Pesquisadora:** *O som fez com que você entendesse melhor a história?*

**Débora:** *Harmmm.*

**Pesquisadora:** *Sem o som não foi a mesma coisa, não?*

**Débora:** *Não!* [Entrevista, nov. 2017]

A obra de literatura digital lida pelas crianças, por ser mais interativa, é mais interessante do que a obra de literatura digitalizada que leram. Segundo Débora, ela preferiu *BláBlá* porque ela “fazia a história”, ou seja, o papel ativo na criação da narrativa promove um sentimento de coautoria durante a leitura da obra. As crianças aprenderam uma nova forma de ler literatura, e os gestos e os comportamentos necessários à leitura desse tipo de obra se diferenciam, e muito, das obras de literatura digitalizada, em geral menos interativas.

## CONCLUSÃO

Oportunizar às crianças pequenas a leitura de obras em diferentes suportes e com formatos variados amplia suas possibilidades de interesse pela leitura literária. Ressaltamos a importância de elas compreenderem que os *tablets* e *smartphones*, que utilizam com frequência, podem ser usados para além dos jogos digitais e das animações. A leitura literária digital é mais uma opção de uso do suporte digital no espaço doméstico e escolar. As crianças pesquisadas conseguiram compreender a diferença entre a literatura digital e a digitalizada por meio da diferenciação da participação, dos gestos e dos comportamentos necessários para ler as duas obras. Elas inicialmente necessitaram da orientação constante da professora para conseguir compreender como se desenvolvia a história da obra de literatura digital, como se engajar e construir sentido no texto literário lido.

Os dados apontaram a importância dos recursos semióticos para a construção do sentido da leitura da literatura digital. As crianças demonstraram maior entendimento da narrativa da obra digital com o recurso sonoro, mas as imagens em movimento e as cores se complementam na compreensão global da história. A literatura

digitalizada, por ser apenas uma remediação da literatura impressa – e, desse modo, não é uma novidade –, não provocou tanto interesse quanto a literatura digital, pois esta, por ser também uma obra em que o leitor “faz a história”, repercute de forma diferenciada na experiência literária das crianças.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, P. *Ciberliteratura, inteligência computacional e teoria quântica*. Portugal: Bubok Publishing S. L., 2013.
- BOLTER, J. D.; GRUSIN, R. *Remediation: understanding new media*. Cambridge: The MIT Press, 2000.
- CHARTIER, R. (Org.). *Práticas da leitura*. Trad. A. Paire. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- CHARTIER, R. *Os desafios da escrita*. Trad. F. M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- COSSON, R. *Letramento literário – teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- COSSON, R. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- HAYLES, N. K. *Writing machines*. Cambridge: The MIT Press, 2002.
- HAYLES, N. K. *Literatura eletrônica – novos horizontes para o literário*. São Paulo: Global, 2009.
- JENKINS, H. *Cultura da convergência*. Trad. Susana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.
- KRESS, G. *Literacy in the new media age*. London: Routledge, 2003.
- KRESS, G. *Multimodality*. A social semiotic approach to contemporary communication. New York: Routledge, 2010.
- KRESS, G.; BEZEMER, J. Escribir en un mundo de representación multimodal. In: KALMAN, J.; STREET, B. V. *Lectura, escritura y matemáticas como practicas sociales*. Diálogos desde los estudios latinoamericanos sobre cultura escrita. México: Siglo XXI. 2009.
- MILLER, E. B.; WARSCHAUER, M. Young children and e-reading: Research to date and questions for the future. *Learning, Media and Technology*, v. 39, n. 3, p. 283-385, 2014.
- PANORAMA Mobile Time/Opinion Box. *Crianças e smartphones no Brasil*. São Paulo: Autor, 2017. Disponível em: <<https://panoramamobiletime.com.br>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2018.
- ROWSELL, J. et al. The social practice of multimodal reading: A new literacy studies–multimodal perspective on reading. In: LARSON, J.; MARSH, J. (Org.). *The Sage handbook of early childhood literacy*. (p. 1182-1207). London: Sage, 2013.
- STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, I. (Org.) *Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- TORRES, R. Poesia experimental e ciberliteratura: por uma literatura marginalizada. In: TORRES, R. (Org.). *Poesia experimental portuguesa*. V. 1. Enquadramento teórico e contexto crítico da PO. EX., 2004. p. 116-127.

SOBRE A AUTORA

Mônica Dayse Vieira Araújo é graduada em Pedagogia (Universidade Federal de Minas Gerais), Mestrado em Educação (Universidade Federal de Minas Gerais), Doutorado em Educação (Universidade Federal de Minas Gerais). Professora da Universidade Federal de Minas Gerais. Tem experiência em ensino, pesquisa e extensão, com pesquisas nos seguintes temas: Alfabetização e letramento, Cultura escrita digital, Leitura literária digital, Formação de professores. Pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita/CEALE. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura Escrita Digital/NEPCED/CEALE.  
*E-mail:* mdaisy@fae.ufmg.br.

*Recebido em 23 de novembro de 2018 e aprovado em 17 de dezembro de 2018.*